

um das (zurückgezogene) Lehrbuch für die Klasse 10 sichtbar würde. Künftige Lehrpläne müßten m.E. Rahmencharakter tragen, konsensfähig für unterschiedliche weltanschauliche Positionen sein, die volle Souveränität des Lehrers ebenso unterstellen wie eine vertrauensvolle Zusammenarbeit von Lehrern und Schülern. Auf diese Weise könnte das Ziel erreicht werden, auf der Grundlage eines soliden Geschichtswissens jeden Schüler zur eigenen gesellschaftlichen Positionsbestimmung zu befähigen. Dazu wird gründliches Umdenken und viel Arbeit notwendig sein.

Prof. Dr. Hans H e n s e k e

aus der: Märkischen Volksstimme, S. 10  
vom 16.2.1990

#### GESCHICHTSBEWUSSTSEIN IM WIDERSTREIT

Die bisherige offizielle Auffassung von Geschichtsbewußtsein in der DDR, die z.B. Friedrich Schillers Antrittsrede widerspricht (1), ist untauglich für Gegenwart und Zukunft, erstens, weil sie auf eine Weltanschauung, auf ein Geschichtsbild orientierte, zweitens, weil versucht wurde, sie den Schülern kompromißlos als Ideologie von oben aufzuzwingen. Die Ergebnisse des bisherigen Geschichtsunterrichts müssen uns beunruhigen. Das schließt ein, daß nicht wenige Lehrer einen ehrlichen Unterricht erteilten und Vertrauen bei ihren Schülern besitzen.

Im Bezirk Leipzig wurden 1987/88 Untersuchungen zum Geschichtsbewußtsein vorgenommen, die bis Herbst 1989 streng geheim waren. Sie lassen erkennen, daß eine Neuorientierung des Geschichtsunterrichts dringend notwendig ist. Ein Teil, auf den wir uns beziehen, ist jetzt veröffentlicht. (2) Es ist nachgewiesen, daß die Schüler

- eine geringe Identifikation mit dem vermittelten Geschichtsbild haben,
- mangelhafte und ungenügend wissenschaftlich fundierte Geschichtskenntnisse besitzen,
- ein eklektisches und kontemplatives Geschichtsbild ausweisen,
- emotionale Barrieren besonders gegenüber der DDR-Geschichte zeigen.

Faktoren, die die Wirksamkeit des Geschichtsunterrichts beeinträchtigen, sind

- mangelnde Glaubwürdigkeit des aufoktroierten Geschichtsbildes,
- Atmosphäre unzureichender Offenheit und Ehrlichkeit im Unterricht,
- ungenügende geistige Aktivierung der Jugend,
- nicht ausreichende persönliche Bedeutsamkeit der vermittelten Geschichte,
- geringe emotionale Wirksamkeit (3).

Aus der Sicht demokratischer und humanistischer Positionen haben wir eine Deformation des Geschichtsbewußtseins vor uns. Geschichtsbewußtsein darf nicht an vorgegebene Zielvorstellungen einzelner gesellschaftlicher Kräfte gebunden sein. Es war falsch, auf ein für alle gültiges "sozialistisches Bewußtsein" hinzuarbeiten. Dies in mehrfacher Hinsicht:

- a) Die offizielle Orientierung zwang Lehrer/innen und Schüler, ihr Denken auf verordnete Normen auszurichten. Dem elementaren Grundsatz historischer Bildung, daß unterschiedliche Einflüsse die Persönlichkeit prägen und daß ihr ein Freiraum gewährt werden muß, wurde zuwidergehandelt.
- b) Dabei wurden die Schüler/innen teilweise mit falschen oder einseitigen Wertevorstellungen konfrontiert, wie z.B. Haß auf den Klassenfeind, unkritische Einschätzung der Politik der SED und des sozialistischen Staates.
- c) Die Geschichte wurde nicht selten dazu degradiert, Erfüllungshilfe für die Realisierung eines Idealbildes zu sein. Geschichte wurde nicht immer so dargestellt, wie sie war,

sondern wie sie zu sein hat. Dabei ging man nicht selten von konstruierten Vorstellungen über das Geschichtsinteresse der Schüler/innen und über die Wirkung der Geschichte auf die Persönlichkeit aus.

d) Der geschichtliche Aneignungsprozeß wurde oft als ein in sich abgeschlossener Prozeß gesehen, der mit standardisierten Wertungen durch die Schüler/innen seinen Abschluß fand.

Wir haben an dieser Stelle Mitverantwortung zu bekennen: Obwohl wir seit langem, spätestens seit Gorbatschow 1985, ernsthafte Vorbehalte gegenüber der Schulpolitik und der Konzeption des Geschichtsunterrichts hatten, sie auch mündlich und schriftlich äußerten, blieb unsere Kritik halbherzig, zu schonend und zu leise. -

Geschichtswissenschaftler, -didaktiker und Geschichtslehrer sowie eine breite Öffentlichkeit diskutieren in diesen Wochen leidenschaftlich über Ziel und Funktion der Schule im allgemeinen und des Geschichtsunterrichts im besonderen bei der grundlegenden Erneuerung der Gesellschaft. Man ist sich einig, daß eine tiefe Krise der historischen Bildung in der DDR entstanden ist. Deren Überwindung erfordert keine kosmetischen Operationen, sondern tiefgreifende Reformen der Ziele, Inhalte, Methoden und Organisationsformen des Geschichtsunterrichts.

Es herrscht auch Übereinstimmung darüber, daß Geschichtswissenschaft und -didaktik sich neu positionieren müssen. Fehler der Vergangenheit sind schonungslos aufzudecken, dem demokratischen Menschenbild Widersprechendes ist auszumerzen.

Die Diskussionen um die Erneuerung werden dann zum Teil oberflächlich, wenn die Neuprofilierung einfach auf Weglassen z.B. des Begriffs "Geschichtsbewußtsein" hinausläuft (4), wenn man Begriffe nur mit neuen Adjektiven versieht (statt "marxistisch-leninistischer" von einer "pluralistisch verstandenen Geschichtsbetrachtung" gesprochen wird) (5) und wenn Erziehungsziele in kaum faßbarer Form dargestellt werden (6).

Wir vergeben uns eine große Chance, auch im Sinne eines ehrlichen Disputs mit Fachkollegen im nationalen und internationalen Rahmen, wenn wir nicht eindeutig unsere Positionen bekennen.

Bei den Diskussionen wollen wir nicht vergessen, daß wir auch Bewahrenswertes einzubringen haben.

In unseren Überlegungen zur historischen Bildung der Jugend in der DDR gewinnt die Frage nach Funktion, Inhalt und Art und Weise der Herausbildung des Geschichtsbewußtseins besondere Bedeutung. Zentrales Anliegen der Geschichtsdidaktik "ist die Frage danach, wie sich Individuen, Gruppen, Nationen, Gesellschaften jeglicher Art ins Verhältnis zu ihrer Vergangenheit setzen, wie sie sich in der Gegenwart historisch begreifen und wie sie, durch historisches Lernen, zu einem Geschichtsbewußtsein kommen, welches die Voraussetzungen, prägenden Deutungen und Funktionen dieser Geschichtsvorstellungen sind und wie sich Lernprozesse bestimmen und in Gang setzen lassen, die unsere heutige, eigene Gesellschaft zu einem verantwortbaren Geschichtsbewußtsein befähigen können" (7).

Darin stimmen wir grundsätzlich überein. Es wäre jedoch ein Fehler, die in der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik entwickelten Gedanken zum Geschichtsbewußtsein unkritisch auf unsere Verhältnisse zu übertragen. Jahrzehnte vom Westen isolierter Entwicklung haben ihre Spuren hinterlassen - positiv wie negativ (8). Wir Geschichtsdidaktiker an der Leipziger Universität gehen von einem dialektisch-materialistischen Geschichtsverständnis aus. Dabei stehen wir vor der Aufgabe, unsere bisherigen Positionen zu überdenken. Das heißt auch, die Bedeutung von Marx für das Verständnis der Geschichte und für die Gestaltung der historischen Prozesse nicht zu leugnen, sich mit seinen Gedanken kritisch auseinanderzusetzen, diese nicht als Dogma zu betrachten. So stellen wir die Weltprobleme heute eindeutig in den Mittelpunkt unserer Geschichtsbetrachtung. Der stalinistische "Sozialismus" und die heutige westliche Marktwirtschaft zeigten und zeigen sich in verschie-

dener Weise unfähig, die Weltprobleme zu lösen. Bürgerliche und sozialistische Revolutionen scheinen nicht mehr als Gegensätze die Voraussetzung für die künftige Weltentwicklung zu bilden (9). Gesellschaftsformationen gibt es, nur muß ihr Verständnis von Dogmatismus und Schematismus befreit werden, so meinen wir. Historischer Fortschritt ist nicht einseitig unter dem Gesichtspunkt der Arbeiterklasse zu betrachten, vielmehr unter der Fragestellung, wie alle Klassen und Schichten, wie alle Völker zur Entwicklung der Menschheit beitragen. Es ist globale (Welt-, National-, Territorial-, Heimatgeschichte) und komplexe Sicht auf die Geschichte erforderlich, die nicht vorrangig ökonomisch-politische Zusammenhänge sieht, sondern auch und viel stärker soziale, kulturell-ethische, theologische und geisteswissenschaftliche in ihrer Einheit. Dabei nehmen wir an, daß Probleme der materiellen Lebensverhältnisse, der Warenproduktion, des Eigentums, der Produktionsverhältnisse immer auf neuer Stufenleiter ganz wichtige Elemente der Menschheitsentwicklung in ihren Gesellschaften darstellen. "Nicht nur hat die Aufmerksamkeit für Volksbewegungen, Aufstände und Widerstände, für demokratische Tendenzen.... zugenommen, sondern auch das Interesse an den alltäglichen Lebensformen der Menschen in Stadt und Land..." (10). Diese neue Sicht ist nicht einfach!

In der DDR, davon muß man heute ausgehen, sind wenig demokratische Erfahrungen vorhanden. Auf die nationalsozialistische folgte die stalinistische Diktatur. Mit der Bundesrepublik gibt es in Bezug auf das Geschichtsbewußtsein Gemeinsames und auch Unterschiedliches, aber: "In beiden deutschen Staaten bestehen in vieler Hinsicht unterschiedliche Kulturen: sie besitzen indes in der gemeinsamen deutschen Geschichte eine nicht hinwegzudenkende Gemeinsamkeit". (11)

Der Begriff "Geschichtsbewußtsein" "ist eine alte Variante unterschiedlicher Nominalkompositionen, die das Verhältnis des Menschen zur Geschichte ausdrücken sollen", also wie sich Gruppen und Gesellschaften ins Verhältnis zu ihrer Vergangenheit setzen.

Daraus ergibt sich die Frage nach dem Zusammenhang zwischen individuellem und gesellschaftlichem Bewußtsein, die wiederholt erörtert worden ist. (13) Im Geschichtsunterricht geht es uns stets um das individuelle Geschichtsbewußtsein der Schüler/innen, das weltanschaulich und politisch pluralistisch aufzufassen ist, das eigene persönliche Verhältnis zur Geschichte ausdrückt, sich dadurch von anderen unterscheidet und nicht von irgendjemandem dekretiert wird. Bewußtsein ist aber zugleich eine gesellschaftliche Erscheinung. Es existiert eine Art Konsens in der Gesellschaft zur Geschichte, die über alle unterschiedlichen Auffassungen hinaus als allgemeingültig anzusehen ist. Dieses gesellschaftliche Bewußtsein widerspiegelt unseres Erachtens ein Geflecht von Beziehungen, in denen die Individuen zueinander stehen. Der Mensch macht seine Geschichte im Rahmen einer Nation, einer bestimmten Gesellschaft, als Mitglied einer sozialen Gruppe. Will man das individuelle Bewußtsein erfassen, so kommt man nicht ohne Beachtung der Einheit und Widersprüchlichkeit mit dem gesellschaftlichen Bewußtsein aus. (14) Dabei ist wohl zu bedenken, daß Geschichtsbewußtsein für den Einzelnen bewußt, vorbewußt oder unbewußt sein kann. (15)

Vereinseitigungen sind zu bemerken, wenn jeweils nur ein wichtiger Aspekt ins Blickfeld gerückt wird, z.B. Geschichtsbewußtsein als Staatsbewußtsein, als Traditionsbewußtsein, als Gesamtheit des historischen Wissens, als narratives Konstrukt... (16) Und gewiß ist die Frage berechtigt, ob es überhaupt das Geschichtsbewußtsein einer gegenwärtigen Gesellschaft gibt, also ein allgemeines Geschichtsbewußtsein aller Bürger. Es ist wahrscheinlich, daß ein ständig in der materiellen Produktion Tätiger ein spezifisches Geschichtsbewußtsein hat, das sich beispielsweise von dem eines Arbeitgebers unterscheiden kann. Über dies hinaus dürfte es aber allgemeine Züge eines nationalen Geschichtsbewußtseins geben, in dem sich gemeinsame Auffassungen zur Geschichte ausdrücken. (17)

Ausgangspunkt für die Entstehung eines Geschichtsbewußtseins

bei einzelnen Schüler/innen ist das sogenannte Alltagsbewußtsein, das vom wissenschaftlich fundierten Bewußtsein zu unterscheiden, aber nicht zu trennen ist. Das wurde bereits breit erörtert. (18) Alltagsbewußtsein hat eine historische Komponente und ist jedenfalls emotional stark belegt. Diese Komponente wird gespeist aus Erzählungen und Überlieferungen der Familie und des Ortes, aus Religionszugehörigkeit, aus Literatur einschließlich Märchen und Sagen, aus Omas alten Möbeln, aus Familienerinnerungen, Besuchen in Museen, Teilnahme an Jubiläen sowie, und nicht zuletzt, aus den Medien. Alltagsbewußtsein enthält daher viel Zufälliges, Ungenaues, gegebenenfalls aber auch Undemokratisches. Alle diese Elemente bilden in ihrer Gesamtheit die unverwechselbare Basis für ein individuelles Geschichtsbewußtsein und insofern Ansatzpunkt für Geschichtslehrer/innen. Auch wissenschaftliche Erkenntnismethoden sind oft keimhaft vorhanden, manche Lebenserfahrung, Moralnorm und Wertevorstellung relativ fest eingeprägt. Hier knüpft Unterricht an. (19)

Wir fassen diese Ausführungen auch als Beitrag zu unserem Selbstverständnis auf, beabsichtigen aber keine Definition des Geschichtsbewußtseins. (20) Jedoch möchten wir Positionen zusammenfassen und in die Diskussion einbringen. Wir gehen davon aus, daß Geschichtsbewußtsein

- zur Allgemeinbildung jedes Schülers/Schülerin gehört, aber nicht mit Geschichtswissen identisch ist. Dauerhafte wissenschaftlich-historische Kenntnisse stellen eine unabdingbare Grundlage für individuelles Geschichtsbewußtsein dar;
- bei jedem (r) Schüler/in sich ganz individuell, nicht von außen aufgedrängt, entfaltet, jeweils andere weltanschauliche und politische Haltungen auslöst, mit dem Bewußtsein seiner Gesellschaft verbunden und emotional unterlegt ist;
- aus verschiedenen Quellen, nicht nur aus einem Unterrichtsfach, sondern vor allem aus dem Alltagsbewußtsein und aus zunehmendem Einfluß der Medien gespeist wird;
- auf humanistischen und demokratischen Traditionen, auf Heimatliebe und Identität mit dem Vaterland, auf Solidarität

mit dem Nachbarn, mit dem Schwächeren, mit der 3. Welt beruhen müßte und gegen Faschismus, Militarismus, Rassismus und gegen jede Machtverabsolutierung gerichtet sein soll;

- vom "Prinzip Hoffnung" ausgehend, den Glauben an den Fortschritt der Menschheit zu einer für alle lebenswerten, friedvollen, ökologisch und ökonomisch gesicherten Ordnung stärken kann;
- ökonomische, politische, soziale, religiöse und andere Bereiche der Geschichte in ihrem Zusammenhang und in ihrer Entwicklung begreift. Und vor allem, daß es
- in Handlungsbereitschaft im persönlichen und gesellschaftlichen Leben aufgehen sollte, wobei sich der mündige Bürger entfaltet.

Für einen der Selbstverwirklichung des Bürgers dienenden Geschichtsunterricht, in dem sich Geschichtsbewußtsein ausbildet, sind wohl folgende Fragen bedeutsam:

1. Welchen Beitrag kann die Geschichte für die Entwicklung der Persönlichkeit leisten, damit die Schüler/innen verantwortungsbewußt und kritisch an der Gestaltung einer demokratischen Gesellschaft mitwirken können?
2. Wie ist der Aneignungsprozeß zu gestalten, der zu wissenschaftlichen Erkenntnissen über die Geschichte bei jedem einzelnen führt, aber zugleich genügend Freiräume für die individuelle Entwicklung sichert?
3. Wie ist in diesem Zusammenhang die Fähigkeit zu "begreifender Erkenntnis", die Widerspruchsfähigkeit und die "Bereitschaft zur Handlungsfähigkeit" zu sichern? (21)

In unseren langjährigen Untersuchungen im Geschichtsunterricht zur Könnensentwicklung der Schüler/innen gingen wir von einer methodischen Vielfalt und Differenzierung der geistigen und geistig-praktischen Tätigkeiten der Schüler/innen an der Geschichte aus. Unser Gedanke war, daß sich der Geschichtsunterricht gründlich wandeln müsse, nämlich vom administrativen Vorgehen der Lehrer/innen immer mehr zur Beachtung der schöpferischen Persönlichkeit der Schüler/innen. Wir versuchten,



in unseren Untersuchungen ein Tätigkeitskonzept persönlichkeitsdeterminiert zu realisieren und von den tatsächlichen Bedingungen auszugehen. Dabei wurden wir nicht selten kritisiert, aber von Fachkollegen und aktiven Lehrer/innen unterstützt. Dabei gelangten wir in erhebliche Nähe folgender in der Bundesrepublik geäußerten Auffassungen: "Die Rekonstruktion von Vergangenheit im Geschichtsbewußtsein geschieht durch Analyse vergangener Prozesse und Verhältnisse, durch einordnende Deutung in historische Zusammenhänge und schließlich durch die Herstellung einer wertenden Beziehung zur Gegenwart." (22) Weiter: "Erst dann, wenn zwischen den drei Dimensionen ein Wechselverhältnis hergestellt wird, wenn veränderte Erkenntnisse im Bereich der Analyse auf das historische Sachurteil einwirken und die Wertung verflüssigen, wenn Wertungen anderer Provenienz in ihrer relativen Berechtigung verstanden und mit den eigenen Prämissen verglichen werden können, wenn es gelingt, die Begrenztheit eigener Geschichtsbilder in eine Konsensobjektivität zu überführen, ist das Verhältnis zur Geschichte zum Geschichtsbewußtsein geworden". (23) Dem können wir uneingeschränkt zustimmen, ohne den Inhalt bereits auszuschöpfen.

So haben wir es unternommen, zum Teil in Langzeitversuchen, gemeinsam mit Lehrer/innen die Schüler/innen in 5. bis 10. Klassen zu befähigen, Analysen, Vergleiche historischer Ereignisse und Situationen vorzunehmen, Zusammenhänge in der Geschichte zu erkennen, eigene Wertungen zu versuchen, Auseinandersetzungen und Diskussionen führen zu lassen. Diese Forschungsrichtung, auf Geschichtsbewußtsein der einzelnen Schüler/innen gerichtet, möchten wir beibehalten und unter den neuen Bedingungen, vielleicht in einer integrierten Gesamtschule Sachsens, verifizieren. Sicher bietet sich Gelegenheit, unseren Kolleg/innen in der Internationalen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik Resultate und Projekte sowie vor allem Probleme unserer Untersuchungen vorzustellen. Wir verweisen hier nur auf einige Publikationen, die allerdings der alten Konzeption des Geschichtsunterrichts in der DDR geschuldet sind. (24)

Man möge sie wohlmeinend unter den oben angegebenen neuen Prämissen betrachten.

So haben wir "die Zukunft im Visier", wie es für die Geschichtsdidaktik des Jahres 2000 vorausgesagt wurde: Alles wandelt sich, das Ende der Neuzeit ist wohl gekommen. (25)

Anmerkungen:

- 1 Vgl. Antrittsrede von F. Schiller, Jena. In Schillers Werke, 17. Bd., 1. Teil. Weimar 1970, S. 359
- 2 Wilfried Schubarth unter Mitarbeit von Hans Wermes: Zur Wirksamkeit des Geschichtsunterrichts. Ergebnisse einer soziologischen Befragung. Geschichtsunterricht und Staatsbürgerkunde, Berlin 32 (1990) 1, S. 35 ff.
- 3 Vgl. Erik Michael Bader: Die DDR war doch nicht der Höhepunkt. Vom Scheitern des marxistischen Geschichtsunterrichts. Frankfurter Allgemeine Zeitung, Nr. 41 v. 17.2.90, S. 10
- 4 Akademie der Päd. Wiss.: Arbeitsgrundlage für den Geschichtsunterricht 1990/91, Forschungsgruppe Geschichte. Manuskriptdruck, Berlin Februar 1990; vgl. Hannelore Iffert: Diskussionsangebot zum zukünftigen Geschichtsunterricht. Geschichtsunterricht und Gesellschaftskunde, Berlin 32 (1990) 2-3, S. 140 ff.
- 5 Vgl. Für prinzipielle Veränderungen im Geschichtsunterricht. Dresdener Geschichtsdidaktiker stellen ihr Konzept zur Diskussion. Ebd., S. 145
- 6 Vgl. Fritz Hora: Nachdenkliches über unseren Geschichtsunterricht. (vgl. Anm. 2), S. 30 ff.
- 7 Karl-Ernst Jeismann: Geschichtsbewußtsein als zentrale Kategorie der Geschichtsdidaktik. In: Gerhard Schneider (Hrsg.): Geschichtsbewußtsein und historisch-politisches Lernen. Jb. für Geschichtsdidaktik 1988, Pfaffenweiler 1988, S. 5
- 8 Vgl. Rudolf Vierhaus: Geschichtsbewußtsein in Deutschland. In: Hrsg. Weidenfeld/Zimmermann: Deutschland-Handbuch. Eine doppelte Bilanz 1949-89. Bundeszentrale f. pol. Bildung. Bd. 275, S. 88
- 9 Manfred Kossok: Schreckgespenst von Bonn: DDR-Demokratie ante portas. Die Revolution hatte die richtigen Verlierer, aber wird sie auch die richtigen Gewinner haben? Neues Deutschland v. 10./11.3.1990, S. 10

- 10 Rudolf Vierhaus (Anm. 8), S. 91
- 11 Ebd., S. 96
- 12 Karl-Ernst Jeismann (Anm. 7), S. 7
- 13 Vgl. Internat. Ges. f. Geschichtsdidaktik "Informations/Mitteilungen/Communications", edited by Karl Pellens. Weingarten 1980-90, Jg. 1 bis 10
- 14 Vgl. Werner Müller/Dieter Uhlig (Hrsg.), Gesellschaft und Bewußtsein. Berlin 1980, S. 79 ff.
- 15 Vgl. Hans-Jürgen Pandel: Einführung -Empirische Forschung-- immer noch ein Desiderat. In: (Anm. 12), S. 97 f.
- 16 Vgl. Klaus Remus: National- und Geschichtsbewußtsein. Eine empirische Untersuchung. In: (Anm. 12), S. 102 f.
- 17 Vgl. H.W. Jung/G.v.Staehr: Historisches Lernen: Didaktik der Geschichte. Köln 1983, S. 32 ff.
- 18 Handbuch für Geschichtsdidaktik. Düsseldorf 1979, Bd. 1, S. 20 ff. (3. Aufl. 1985); vgl. Werner Müller/Dieter Uhlig, (Anm. 14), S. 203 ff.
- 19 Vgl. Bodo von Borries: Geschichtslernen und Geschichtsbewußtsein. Empirische Erkundungen zu Erwerb und Gebrauch von Historie. Stuttgart 1988, S. 9 ff.
- 20 Vgl. Karl-Ernst Jeismann, (Anm. 12), S. 10
- 21 Vgl. H.W. Jung/G.v.Staehr, (Anm. 17), S. 257
- 22 Karl Ernst Jeismann, (Anm. 12), S. 15
- 23 Ebd.
- 24 Vgl. Hans Wermes: Lehrbuchtext und Fähigkeitsentwicklung im Geschichtsunterricht. Meth.Btge. 5. Berlin 1966; ders. (Hrsg.): Zur Entwicklung des dialektisch-materialistischen Denkens der Schüler. Btge. zum Gesch.unterr. Berlin 1976; ders.: Entwicklung des Könnens im Gesch.unterr. In: Helmut Faust (Hrsg.): Probleme der Entwicklung des Könnens im Unterricht. Btge. zur Päd. 28. Berlin 1982, S. 106 ff.; ders. u. Antonius Wollschläger: Zur Arbeit mit Entwicklungsaufgaben... Gesch.unt.u. Staatsbürgerkunde, Berlin 26 (1984) 11, S. 841 ff.; ders.: Können Schüler Geschichte erzählen? Ebd., 30 (1988) 5, S. 339 ff.; ders.: Nun sag', wie hältst du's mit den Schwerpunkten? Ebd., 30 (1988) 12, S. 972 ff.; Jürgen Fischer/Antonius Wollschläger: Auseinandersetzung mit bürgerlichen Geschichtsauffassungen - nicht einfach Widerlegung. Ebd., 32 (1990) 2-3, S. 236 ff.
- 25 Karl Pellens (Anm. 13), H.2/1989, S. 150

Prof. Dr. sc. Hans Wermes und  
Oass. Dr. sc. Antonius Wollschläger,  
Karl-Marx-Universität Leipzig,  
Sektion Geschichte,  
Lehrstuhl Geschichtsdidaktik